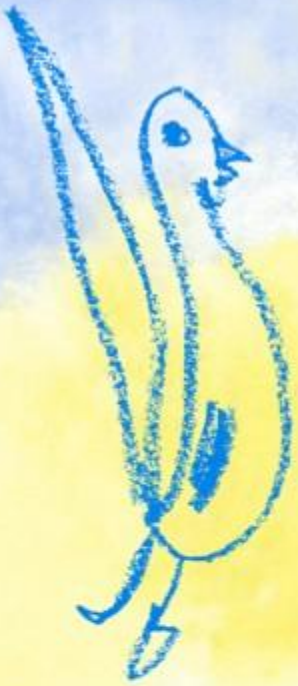
Эмоционально-уровневый подход

К.С. Лебединская,
О.С. Никольская

Автор-составитель
Зеленина Н.Ю.



О.С. Никольская
Е.Р. Баенская
М.М. Либлинг

Аутичный ребенок

ПУТИ ПОМОЩИ

СЕРИЯ • ОСОБЫЙ РЕБЕНОК •

О.С. Никольская
Е.Р. Баенская
М.М. Либлинг
И.А. Костин
М.Ю. Веденина
А.В. Аршатский
О.С. Аршатская

Дети и подростки с аутизмом

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ

СЕРИЯ • ОСОБЫЙ РЕБЕНОК •

ozon.ru

ИКП
институт коррекционной педагогики

Об институте | Исследования | Библиотека | Альманах | Обучение | Родителям

поиск

Институт коррекционной педагогики Российской академии образования

АЛЬМАНАХ
Института коррекционной педагогики

Выпуски

25/2016	24/2016	23/2015	22/2015
21/2015	20/2014	19/2014	18/2014
17/2013	16/2011	15/2011	14/2010
13/2009	12/2008	11/2007	10/2006
9/2005	8/2004	7/2003	6/2003
5/2002	4/2001	3/2001	2/2000
1/2000			

Подписка

Email Подписаться!

Контакты

Альманах Института коррекционной педагогики
119121, Москва, ул. Погодинская, д.8, корп.1
Телефон: +7 (499) 245 09 29
Факс: +7 (499) 245 04 52
info@ikprao.ru

АЛЬМАНАХ ИКП РАО

- http://almanah.ikprao.ru/

- **3/2001** **Особенности раннего аффективного развития аутичного ребенка в возрасте от 0 до 1,5 лет** *Автор: Е.Р. Баенская*
- **8/2004** **Психологическая помощь ребенку раннего возраста с тенденцией формирования детского аутизма: совместная работа специалистов и родителей** *Автор: Аршатская О.С.*
- *9/2005* **Клинико-психологический анализ нарушений поведения у подростков (4 сообщения)** *Автор: Лебединская К.С.;*
- **Вопросы дифференциальной диагностики** *Автор: Лебединская К. С.;*
- **Медикаментозная терапия раннего детского аутизма** *Автор: Лебединская К. С.*
- **13/2009 Специальный федеральный государственный стандарт специального образования детей с нарушениями развития аутистического спектра. Рабочие материалы**
- *Автор: Никольская О.С.*

АЛЬМАНАХ
Института Коррекционной Педагогики РАО
РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ
дифференцированных
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
СТАНДАРТОВ ДЛЯ ДЕТЕЙ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
(Федеральная программа «Развитие образования России на 2006-2010 гг.»)
Выпуск 14, 2010 год

АЛЬМАНАХ №18 2014

Института коррекционной педагогики РАО

Детский аутизм:
пути понимания и помощи

О.С. Никольская
Е.Р. Баенская
М.М. Либлинг
М.Ю. Веденина
И.Е. Гусева

Выпуск первый

АЛЬМАНАХ №19 2014

Института коррекционной педагогики РАО

Детский аутизм:
пути понимания и помощи

О.С. Никольская
Е.Р. Баенская
М.М. Либлинг
М.Ю. Веденина

Выпуск второй

2

Альманах №18 Детский аутизм: пути понимания и помощи

Развитие клинико-психологических представлений о детском аутизме

О.С. Никольская

Особенности психического развития детей с аутизмом

О.С. Никольская, М.Ю. Веденина

Структура нарушения психического развития при детском аутизме

О.С. Никольская

Психологическая классификация детского аутизма

О.С. Никольская

Страхи у детей с аутизмом. Часть 1.

Е.Р. Баенская, И.Е. Гусева / Источник: «Воспитание и обучение детей с нарушениями развития», 2013 г., №7

Страхи у детей с аутизмом. Часть 2.

Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, И.Е. Гусева

Альманах №19 Детский аутизм: пути понимания и помощи

Изучение проблемы детского аутизма в России

О.С. Никольская

Обзор основных зарубежных подходов к оказанию психолого-педагогической помощи детям с аутизмом

М.Ю. Веденина

Коррекция детского аутизма как нарушения аффективной сферы: содержание подхода

О.С. Никольская, Е.Р. Баенская

Закономерности раннего эмоционального развития в норме

Е.Р. Баенская

Раннее аффективное развитие детей с аутизмом

Е.Р. Баенская

Игровая холдинг терапия при аутизме: методические особенности и этические аспекты применения

М.М. Либлинг / Источник: журнал «Дефектология», 2014 г., №3

Альманах №20 Детский аутизм: пути понимания и помощи

Разделенное переживание - путь терапии детского аутизма

Е.Р. Баенская

Игра в коррекции детского аутизма

М.М. Либлинг

Использование сюжетного рисования в коррекционной работе с аутичными детьми

Е.Р. Баенская / Источник: журнал «Дефектология», 2008 г., № 4

Психологическая помощь ребенку с аутизмом в процессе совместного чтения

О.С. Никольская / Источник: журнал «Дефектология», 2007 г., №1

Домашнее воспитание ребенка с аутизмом

О.С. Никольская

Десять аргументов против АВА - терапии

М.М. Либлинг / Источник: журнал «Дефектология», 2014 г., №2

Альманах №20 Детский аутизм: пути понимания и помощи

Трудности семьи, воспитывающей подростка с аутизмом

О.С. Никольская

Взгляд на аутизм изнутри: обзор автобиографических очерков

И.А. Костин

Психологическая помощь подросткам с аутизмом

И.А. Костин

Опыт использования теста Векслера в индивидуальной работе с подростком, страдающим аутизмом

И.А. Костин

Дифференцированные подходы в психолого-педагогической помощи подросткам и молодым людям с расстройствами аутистического спектра

О.С. Никольская

Организация неформального общения подростков и взрослых с последствиями детского аутизма

И.А. Костин

О коррекционных подходах

- Среди разрабатываемых психолого-педагогических подходов к помощи ребенку с аутизмом можно выделить два основных направления:
- **Первое направление** - поведенческие подходы, нацеленные на формирование у ребенка социально приемлемого поведения (TEACCH-программа; ABA (прикладной поведенческий анализ)

поведенческие подходы

- исходят из признания исходной **биологической дефицитарности детей с аутизмом**
- своей целью ставят использование психолого-педагогических методов приспособление ребенка и его окружения к жизни

- Другое направление (отечественный подход) нацелено на поиск психологических средств, позволяющих ребенку, при всей исходной биологической дефицитарности, **стать более «нормальным» в своем психическом и социальном развитии**

О коррекционных подходах

- ***Альманах ИКП РАО, № 19 / 2014***
- ***Коррекция детского аутизма как нарушения аффективной сферы: содержание подхода***
- *Автор: О.С. Никольская, Е.Р. Баенская*

комплексный медико-психолого-педагогический подход к коррекции

предполагает постоянное взаимодействие

педагога, психолога и врача психиатра

- *Формулируя принципы организации комплексной медико-психолого-педагогической помощи детям с аутизмом, К.С. Лебединская (1994) говорила о необходимости рассмотрения* ***медикаментозного лечения как терапии, поддерживающей развитие ребенка****.*
- *Задачи лечения она видела не в сглаживании отдельных патологических проявлений, что позволяет сделать ребенка более «нормальным» и «удобным», а в* ***помощи развитию его взаимодействия с близкими и специалистами****. * Никольская О.С.*

Методологические основы подхода

основные положения:

основан на представлении об аутизме

как об аффективном расстройстве

*«Мы считаем, что понять закономерности развития легче, если в качестве основного рассматривать нарушение развития аффективной сферы как системы базовых адаптивных смыслов, которая в норме, выстраивая все более сложное и активное взаимодействие ребенка с окружением, запускает и направляет развитие затребованных жизнью способностей» * Никольская О.С.*

- *«Аффективная сфера рассматривается нами как система базовых адаптивных смыслов, направляющих и организующих поведение человека, она получает культурное развитие и формируется у ребенка во взаимодействии с его близкими» * Никольская О.С.*

Методологические основы подхода

положения:

- Функцией нормальной аффективной сферы является ***организация форм сознания и поведения***, соответствующих адаптивному смыслу, механизмом этой организации и реорганизации является ***меняющаяся структура переживаний***.
- Нормальная аффективная сфера это ***система разноуровневых переживаний, контролирующих решение задач адаптации***.
- Соответственно ***аффективное развитие*** следует рассматривать как культурное развитие всей системы смыслов, этапы которого отражают ***шаги становления индивидуальности и социализации ребенка***.

О детском аутизме…..

- *«Условия формирования столь выраженного системного нарушения развития следует искать среди базовых основ организации взаимодействия ребенка с окружением. И в качестве первичного препятствия, нарушающего психическое развитие детей с аутизмом,*
  мы предлагаем рассмотреть снижение его выносливости в контактах со средой и людьми.
- ***Это понятие, как известно, включает в себя характеристики параметров чувствительности и активности в контактах с миром»*** ** Никольская О.С.*

Представление о структуре дефекта

- *Нарушение активности* во взаимоотношениях со средой проявляется у аутичных детей с раннего возраста как недостаточность психического тонуса - общая вялость, пассивность или как резкие перепады в распределении активности.
- Позже - как неспособность активно перерабатывать информацию, как стремление сохранять и механически воспроизводить ее в форме, заданной извне
- нарушение активности ребенка обнаруживается и в проблемах активной организации его поведения, в тенденции механически в стереотипной форме использовать свои навыки, не адаптируя их к меняющимся обстоятельствам, в отсутствии исследовательского поведения, в стремлении уйти от преодоления трудностей.

Представление о структуре дефекта

- *Снижение порога аффективного дискомфорта* в контактах со средой проявляется рано в виде сенсорной ранимости по отношению к звуку, запаху, свету, цвету, прикосновению, в снижении порога дискомфорта в общении, в оценке новизны.
- Выраженность дискомфорта проявляется в долгосрочной фиксации на неприятных впечатлениях, формировании множественных ограничений, запретов, страхов.

Представление о структуре дефекта

- *Аутистические тенденции* **развиваются как следствие дискомфорта**, легко возникающего у такого ребенка в контактах с человеком, который, как известно, является для него наиболее этологически значимым фактором среды.
- Они **закрепляются в поведении** аутичного ребенка в ответ на попытки взрослых организовать с ним взаимодействие, что требует от самого ребенка активности: активной произвольной концентрации внимания, возможности принимать и учитывать новую информацию, преодолевать трудности.

Представление о структуре дефекта

Стереотипность в контактах со средой также двояко обусловлена.

- С одной стороны, ребенок скрупулезно требует сохранения постоянства в окружающем, поскольку вырабатывает особую избирательность в сенсорных контактах, фиксирует в быту множество неприятных, страшных моментов, жестко отстаивает соблюдение привычных способов удовлетворения потребностей и начинает бояться самой возможности изменения жизненной среды.
- С другой - стремится жить в уже освоенных им стереотипных «коридорах» потому, что не способен активно и гибко приспосабливаться к меняющимся обстоятельствам.

Представление о структуре дефекта

Недостаток выносливости в контактах с миром проявляется прежде всего в нарушении развития аффективной сферы.

- Меняется направленность адаптационных процессов: вместо форм активного взаимодействия с миром развиваются средства защиты от него.
- Устанавливается неадекватная дистанция в контактах; не формируется система положительной избирательности, опредмечивания потребностей и, наоборот, детально разрабатывается система отрицательной избирательности, фиксируются многочисленные страхи, запреты, защитные действия.
- Не формируется активная позиция, позволяющая исследовать и конструктивно взаимодействовать с препятствием, зато разрабатываются формы стереотипного поведения, помогающие оградиться от трудностей, не допустить в свою жизнь новые обстоятельства.
- Недоразвитие живого эмоционального контакта, произвольного взаимодействия сочетается со стремлением увеличить дистанцию в контактах, ограничить общение, ввести в него определенные штампы, педантично соблюдаемые правила.

Представление о структуре дефекта

- в условиях исходного нарушения активности, хронического дискомфорта и возникающей сенсорной и эмоциональной депривации у аутичных детей возникает **потребность в дополнительной аутостимуляции приятными**, но строго контролируемыми, то есть тоже стереотипными впечатлениями.

Представление о структуре дефекта

Нарушение активности во взаимоотношениях со средой

Снижение порога аффективного дискомфорта

Представление о структуре дефекта

- *Психические функции аутичного ребенка в значительной степени начинают развиваться* ***не для активного разрешения реальных жизненных задач, а как средство компенсирующей аутостимуляции****, их формирование искажается (В.В.Лебединский, 1985; О.С. Никольская, 1985).*
- *И эта тенденция искаженного развития реализуется в формирования когнитивной сферы в целом – в сенсомоторном, речевом, интеллектуальном развитии.*

- *При едином типе искаженного психического развития аутичные дети значительно различаются между собой, возможны широкие индивидуальные вариации.*

«Тем не менее, мы считаем, что ***можно выделить характерные модели поведения****, в рамках которых формируется внутреннее единство*

- *доступных ребенку* ***средств активного контакта со средой и окружающими людьми,***
- ***форм защиты и аутостимуляции, с другой»****. * Никольская О.С.*

- **Группы РДА**

- не являются устойчивыми клиническими формами;
- в какой-то степени их можно соотнести с разными уровнями активности во взаимоотношениях ребенка со средой и людьми;

Наши наблюдения в процессе психокоррекционной практики показывают, что эти группы представляют собой ориентиры не только для оценки глубины дезадаптации ребенка с аутизмом, но и для определения возможных форм установления контакта, задач развития, оценки динамики взаимодействия ребенка со средой.

*Выделение этих групп позволяет разработать дифференцированный подход к организации воспитания и обучения детей с аутизмом. * Никольская О.С.*

- Отечественный подход
- ориентирован на поиск психологических средств, позволяющих ребенку, при всей исходной биологической дефицитарности, стать более **«нормальным» в своем психическом и социальном развитии**

- *«В связи с этим, встает вопрос, существуют ли в действительности какие либо **психологические возможности противостояния биологической дефицитарности ребенка**.*
- *Опираясь на многолетний опыт практической работы, мы берем на себя ответственность утверждать, что такие ресурсы во многих случаях существуют. И эти ресурсы связаны, прежде всего, **с развитием возможно более полноценного эмоционального контакта ребенка и близкого взрослого** и достижением возможности **вовлечь его в совместно-разделенное переживания** (Е.Р.Баенская, 2008)»*

- *Коррекционная помощь при этом должна* ***противостоять искажению становления его психических функций, направлять их развитие для решения реальных жизненных задач, коммуникации и социализации.***
- *Для нас это означает поиск условий, позволяющих ребенку стать более выносливым, активным и гибким во взаимоотношениях с людьми и средой*.

Основная цель

коррекционной работы

нормализация развития аффективной сферы

ориентация на сохранные резервы аффективной сферы с целью достижения аффективного комфорта, снятия патологического напряжения, уменьшения тревоги и страхов с одновременным увеличением произвольной активности ребенка.

ОСНОВНАЯ ЗАДАЧА

- установление контакта с ребенком, которое дает возможность тонизировать его с помощью принимаемой им эмоциональной и сенсорной стимуляции

Основной способ достижения цели

- *Взрослый **присоединяется к доступным ребенку формам активности**, поставив своей целью **дать ему опыт общего удовольствия, интереса, т. е. совместно-разделенного переживания** (Е.Р. Баенская, 2008).*

совместно-разделенное переживание

ЗНАЧЕНИЕ возможность повысить активность ребенка, помочь ему осмыслить и структурировать переживаемые вместе впечатления;

Важно!

- не форсировать события;
- не пропускать необходимых «ступеней» в развитии аффективной сферы;
- опираться на уже достаточно сложившийся привычный уклад жизни ребенка (условие развития произвольности и целенаправленной деятельности);
- развивать способности воспринимать приятные впечатления и выделять и фиксировать некоторые из них (условие развития уклада, развитие индивидуальной избирательности ребенка)

Это открывает нам дорогу к коррекционной работе, направленной ***на нормализацию развития аффективной сферы.***

Такая работа включает в себя помощь ребенку

- *в освоении более активных и сложных форм жизни,*
- *в разработке индивидуальной избирательности, не отгораживающей, а связывающей ребенка с миром,*
- *в достижении возможности не реагировать панически на сбой в привычном порядке, а рассматривать препятствие как условие решаемой задачи,*
- *вступать в диалог с обстоятельствами.*

*И каждый успешный шаг в нормализации аффективного развития ребенка дает нам новые возможности помощи ему в интеллектуальном и социальном развитии. * Никольская О.С.*

- *При успешной коррекционной работе ребенок достигает новых уровней активности, причем опыт показывает, что невозможно «перескочить» к более высокому уровню, не овладев формами предыдущего. * Никольская О.С.*

Задачи коррекционной работы

1. Развитие у ребенка доступных ему способов аффективной адаптации к своему окружению, используя комплексный подход к организации его аффективной жизни и нормализуя его взаимодействие прежде всего, с близкими для него людьми.
2. Установление эмоционального контакта с ребенком, развитие его эмоционального взаимодействия с внешним миром.

Задачи коррекционной работы

3. Ориентация на структуру уровней

позволяет, во-первых, точно определить объект и задачи коррекционной работы, выделить пораженный или несформированный уровень, определить патологию в системе межуровневых связей или констатировать определенный тип дисбаланса в аффективной системе.

Во-вторых, получить возможность строения тактики и стратегии, т е. прицельно выбирать приемы психокоррекции и определять последовательность их применения.

И, в-третьих, в каждом конкретном случае можно с высокой степенью точности предсказать динамику эмоционального состояния и поведения в целом под влиянием коррекционных воздействий.

Задачи коррекционной работы

4. поиск места конкретного симптома в иерархии признаков аффективной дезадаптации
5. определение синдрома нарушения, т. е. выявление патологической иерархии отношений внутри системы аффективной организации и связанная с этим разработка коррекционных воздействий, направленных на переструрирование данной системы.

Основные пути

- достижение общего расслабления,
- снятие патологического напряжения,
- уменьшения тревоги и страхов;
- с одновременным увеличением произвольной активности ребенка.

Этапы коррекционной работы

1. **Установление аффективного контакта.** Обращаясь к базальной аффективной сфере ребенка, подбирают адекватную аффективную стимуляцию. При этом эмоциональное взаимодействие с ребенком должно развиваться на основе доступных ему уровней аффективной организации.
2. **Подъем эмоционального тонуса в контакте** за счет привычных для аутичного ребенка приятных впечатлений, соответствующих тому уровню аффективной организации, на котором он максимально приспособлен.

Этапы коррекционной работы

3. **Развитие потребности ребенка во впечатлениях всех доступных ему уровней**, находящихся исходно в угнетенном состоянии, и формироваться социально адекватные способы их получения.
4. **Задействование аффективного механизма**. Воздействие при этом всегда включает в себя составляющую тонизации четвертого уровня: постоянно предпринимаем попытки настроить ребенка на эмоциональное сопереживание. В противном случае ребенок может начать механически использовать взрослого для получения аффективных впечатлений, что делает бессмысленной коррекционную работу.

Этапы коррекционной работы

5. **Стимулирование аффективных впечатлений.**

Обучение социально-адекватным способам их получения должны обеспечить ребенку увеличение активности, устойчивости в контактах с миром. Это дает возможность обучения аутичного ребенка более сложным способам поведения, соответствующим этому новому уровню аффективной организации, формирования нового, более адекватного аффективного образа мира.

Осваиваемый новый уровень аффективной регуляции тоже должен разрабатываться не изолированно, а в контексте эмоционального контакта с близкими, что предполагает и определенную работу с родителями, целью которой является разрушение сложившегося аффективного стереотипа отношений с ребенком и стимулирование новых форм эмоционального контакта между родителями и ребенком.

- **ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ПРАВИЛА КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ**

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ПРАВИЛА КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

1. ***Опора на имеющиеся у ребенка аутостимуляции.***
2. ***Адекватная оценка реального "эмоционального" возраста.***
3. ***Определение доступного ребенку уровня взаимодействия с окружением.***
4. ***Регулярная помощь специалистов всем близким ребенка.***
5. ***Правильная оценка динамики развития ребенка.***

- 1. ***Опора на имеющиеся у ребенка аутостимуляции***.
- Линия механической аутостимуляции у такого ребенка выражена сильнее, поэтому взрослому необходимо подключаться к ней и постепенно, уже изнутри наполнять ее новым содержанием эмоционального общения

2. ***Нужно адекватно оценивать реальный "эмоциональный" возраст***.

При раннем детском аутизме на первый план выступает выраженная эмоциональная незрелость. Поэтому, важно не забывать, что:

- ребенок легко пресыщается даже приятными впечатлениями;
- часто действительно не может подождать обещанного;
- его нельзя ставить в ситуацию выбора, в которой он беспомощен;
- ему нужно время для того, чтобы пережить полученное впечатление или информацию (характерны отсроченные реакции);
- он стремится стереотипизировать взаимодействие с окружающим;
- очень чувствителен к интонации, к эмоциональному состоянию близкого человека - особенно легко ему передается его тревога, неуверенность, он страдает от его

- 3. ***Определение доступного ребенку уровня взаимодействия с окружением***, превышение которого неизбежно вызовет у него уход от возможного контакта, появление нежелательных протестных реакций - негативизма, агрессии или самоагрессии и фиксацию негативного опыта общения.

Необходимая информация для установления допустимого уровня контактов с окружающим миром и людьми:

- приемлемая дистанция общения.
- излюбленные занятия, когда ребенок предоставлен сам себе.
- характер обследования окружающих предметов, их использование;
- наличие сложившихся стереотипов бытовых (развернутость, привязка к привычной ситуации);
- использование речи (характер, цель);
- поведение в ситуациях дискомфорта, страха;
- поведение при радости;
- способ реагирования на запрет;
- средства его успокоения при возбуждении;
- продолжительность сосредоточения его внимания (объекты);

- 4. ***Необходима регулярная помощь специалистов всем близким ребенка***.
- 5. ***Важна правильная оценка динамики развития ребенка.***
- учиться видеть даже незначительные новые положительные приобретения (учить этому родителей);
- уметь интерпретировать - часто новые способы реагирования ребенка, новые особенности его поведения трудно оценить однозначно (появление

ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННОЙ ПОМОЩИ

1. Создание адекватно организованной среды.

А. Особый аффективный режим воспитания ребенка.

Особенности аутичных детей:

для одних характерно строгое следование установленным стереотипам, трудности связанные с попытками близких внести в них даже малейшие изменения;

другие утрачивают регулярность жизни, которой они до года пассивно подчинялись, и уже к 3 годам родители обычно испытывают большие проблемы с тем, чтобы накормить ребенка вовремя и за столом, в определенное время усадить на горшок, уложить спать, вывести на прогулку и привести с улицы домой и т.д.

- ***Задача -*** разработка аффективных бытовых стереотипов с помощью близкого.
- ***Прием (способ) организации взаимодействия – эмоционально смысловой комментарий -*** физическое поддержание сложившегося стереотипа каждого дня и регулярное проговаривание его, комментирование всех его деталей, объяснение ребенку

- Благодаря поддержке эмоционального режима становится возможным ***разметка времени*** (регулярность чередования событий дня, их предсказуемость, совместное переживание с ребенком прожитого и планирование предстоящего);
- ***разметка пространства, в котором живет ребенок*** (что обычно происходит на данном месте: еды, одевания, игровых занятий, прогулки, ритуала прощания с кем-то из близких, уходящих на работу, например,

Результат:

возможность задать определенный размеренный ритм самому взрослому;

помогает не упустить какой-то важный момент или впечатление;

возможность более успешной регуляции поведения ребенка (меньше вероятность пресыщения, поскольку идет непрерывная смена впечатлений, действий; настраивает малыша на то, что ему предстоит, на последовательность занятий и облегчает в значительной степени возможности его переключения);

любое сильное впечатление не заполняет собой все жизненное пространство и время ребенка, а находит в ней какое-то ограниченную область - легче можно пережить то, что было в прошлом, подождать того, что будет в будущем.

Б. Сенсорная организация пространства.

Цель - произвольная организация ребенка.

Б 1. Использование чувствительности к строению и динамике окружающего сенсорного поля.

Особенности: аутичный ребенок зависим от окружающего сенсорного поля, слишком сильно погружается в избирательные ощущения или уходит от взаимодействия, если присутствует в поле негативный раздражитель

Задача - организация ребенка, позволяющая избежать впечатлений, разрушающих взаимодействие ребенка с окружением и наполнить ее стимулами, побуждающими к определенным действиям и задающих их нужную последовательность.

***Прием (способ) организации взаимодействия* - ритмическая организация воздействий** (может выступать как фон, организующий и собирающий ребенка на какое-то более сложное занятие):

- ***Особенности:*** аутичный ребенок чуток к завершенности формы, которую он воспринимает.
- ***Прием (способ) организации взаимодействия* - использование стремления к завершенности** (игрушки построены на принципе завершенности: пирамидки, кубики с рисунками, доски с углублениями и вкладышами и т.п.).

Б 2. Использование сенсорных раздражителей, повышающих эмоциональный тонус.

Прием (способ) организации взаимодействия - использование приятных сенсорных впечатлений, положительных сильных переживаний (игры с водой, со светом, с мыльными пузырями, красками, мячиком, юлой, физическая возня, беготня по коридору с моментами "салочек" и "пряток");

подбор тонизирующих занятий должен быть достаточно индивидуален, необходимо знать конкретные пристрастия малыша, его особые интересы, а также то, что может вызвать его неудовольствие, страх.

- **2. Использование аутостимуляции ребенка.**
- ***Задача –*** установление контакта, усиление активности и направленности на окружающий мир, организация и усложнение общих с ним способов взаимодействия с окружением.
- ***Приемы (способы) организации взаимодействия:***
- тонизирующие игры, основанные на тормошении, подбрасывании, щекотании, кружении;
- создание ситуаций необходимости взрослого в качестве инструмента для получения удовольствия;
- поиск возможности установления зрительного контакта (повернуть лицом к себе, поймать взгляд, чередовать прятание своего лица и неожиданного выглядывания с улыбкой);

Задача – тренировка выносливости к тактильному контакту;

Прием (способ) организации взаимодействия - дозированно добавлять более адекватные неформальному контакту способы тактильного взаимодействия - поглаживание, прижимание к себе; можно пытаться обнимать себя ручками ребенка.

Прием (способ) организации взаимодействия – подключение к аутостимуляции ребенка.

-

подключение к аутостимуляции …	**подключение может носить характер**
дистантными раздражителями (ребенок созерцает движение или ритмически организованные конструкции; завороженно смотрит в окно или слушает ритмические стихи, песни, а затем начинает их воспроизводить)	погружения вслед за ребенком в поток очаровывающих его впечатлений и оказания помощи, которая ему в данный момент необходима - протянуть деталь конструктора, вложить кусочек пазла, протарахтеть, как проехавшая машина
повторяющихся действий (ритмически стучит игрушкой, крутит колесико от машины, бесконечно требует завести юлу, его невозможно отвлечь от качелей	сопровождать озвучиванием и внесением в заданную ритмическую форму эмоционального смысла

ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННОЙ ПОМОЩИ

1. Создание адекватно организованной среды.
- А. Особый аффективный режим воспитания ребенка.
- Б. Сенсорная организация пространства.

  Б 1. Использование чувствительности к строению и динамике окружающего сенсорного поля.

  Б 2. Использование сенсорных раздражителей, повышающих эмоциональный тонус.

2. Использование аутостимуляции ребенка.

Приемы
организации взаимодействия

- ***эмоционально смысловой комментарий***
- ***ритмическая организация воздействий***
- ***использование стремления к завершенности***
- *тонизирующие игры, основанные на тормошении, подбрасывании, щекотании, кружении;*
- *создание ситуаций необходимости взрослого в качестве инструмента для получения удовольствия;*
- *провокация (стимулирование) возможности установления зрительного контакта (повернуть лицом к себе, поймать взгляд, чередовать прятание своего лица и неожиданного выглядывания с улыбкой);*
- *провокация (стимулирование) возможности установления неформального тактильного контакта (способы тактильного взаимодействия) - поглаживание, прижимание к себе; можно пытаться обнимать себя ручками ребенка.*
- ***подключение к аутостимуляции ребенка.***

Приемы стимуляции речевого развития

Обычные приемы не эффективны

НЕ РЕКОМЕНДУЕТСЯ

- исправлять произнесенные ребенком слова,
- заставлять его повторить еще раз,
- переспрашивать, когда не разобрали, что он сказал,
- задавать вопросы.

В результате применения не верных подходов - ребенок все больше избегает речевого взаимодействия, расстраивается, что его не понимают, и может практически замолчать.

- ***Действенные приемы провокации речевой активности:***
- ***а) Использование имеющихся вокализаций ребенка:***
- ***повторение вслед за ребенком его звуков***
- *«игра» со звуками (изменение темпа, тембра, интонации)*
- *внесение звуков, произносимых ребенком, в смысловой контекст происходящего в настоящий момент*
- ***б) Стимуляция речевой активности на фоне эмоционального подъема:***
- ***подхватывание "аффективно заряженных" слов*** *("еще", "хлоп", "лети", "лови-лови", "буль-буль-буль");*
- *усиление своим повторением слов, подхваченных ребенком ("но-о-о, лошадка", "скачи быстрей«)*
- *произнесение за ребенка реплик, которые подходят к ситуации по смыслу, даже если он молчит "дай мне", "открой", "мама, смотри".*

Правила организации работы

1. Первоначально в контактах с ребенком не должно быть не только давления, нажима, но даже просто прямого обращения. Ребенок, имеющий отрицательный опыт в контактах, не должен понять, что его снова вовлекают в привычно неприятную для него ситуацию.
2. Первые контакты организуются на адекватном для ребенка уровне в рамках тех активностей, которыми он занимает себя сам.
3. Необходимо по возможности включать элементы контакта в привычные моменты аутостимуляции ребенка приятными впечатлениями и тем создавать и поддерживать собственную положительную валентность.

Правила организации работы

4. Необходимо постепенно разнообразить привычные удовольствия ребенка; усилить их аффективным заражением собственной радости - доказать ребенку, что с человеком лучше, чем без него.
5. Работа по восстановлению потребности ребенка в аффективном контакте может быть очень длительной, но ее нельзя форсировать.
6. Только после "закрепления" у ребенка потребности в контакте, когда взрослый становится для него положительным аффективным центром ситуации, когда появляется спонтанное аффективное обращение ребенка к другому, можно начинать пробовать усложнять формы контактов.

Правила организации работы

7. Усложнение форм контактов должно идти постепенно, с опорой на сложившийся стереотип взаимодействия. Ребенок должен быть уверен, что усвоенные им формы не будут разрушены и он не останется "безоружным" в общении.
8. Усложнение форм контакта идет по пути не столько предложения его новых вариантов, сколько осторожного введения новых деталей в структуру существующих форм.
9. Необходимо строго дозировать аффективные контакты с ребенком. Продолжение взаимодействия в условиях психического пресыщения, когда даже приятная ситуация становится для ребенка дискомфортной, может вновь погасить его аффективное внимание к взрослому, разрушить уже достигнутое.

Правила организации работы

10. Необходимо помнить, что при достижении аффективной связи с ребенком, смягчении его аутистических установок он становится более раним в контактах и его надо особенно беречь от ситуаций конфликта с близкими.
11. При установлении аффективного контакта необходимо учитывать, что это не является самоцелью всей коррекционной работы. Задачей является не просто центрирование ребенка на себе, а установление аффективного взаимодействия для совместного овладения окружающим миром. Поэтому по мере установления контакта с ребенком его аффективное внимание начинает постепенно направляться на процесс и результат совместного контакта со средой.